

# Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 3 (2026)

ICODL2025



**ΠΡΑΚΤΙΚΑ**

## 13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-29-8

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

### Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 3

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



## Ανεστραμμένη Μάθηση και Θεατρικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση για τη Βιωσιμότητα: Μια Παιδαγωγική Παρέμβαση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Αμαλία Αγγέλου, Βασίλειος Ζακόπουλος

doi: [10.12681/icodl.8600](https://doi.org/10.12681/icodl.8600)

Copyright © 2026, Αμαλία Αγγέλου, Βασίλειος Ζακόπουλος



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

**Ανεστραμμένη Μάθηση και Θεατρικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση για τη Βιωσιμότητα: Μια Παιδαγωγική Παρέμβαση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

**Reflective Learning and Theatrical Techniques in Education for Sustainability: A Pedagogical Intervention in Primary Education**

**Αμαλία Αγγέλου**

Υποψήφια Διδάκτωρ

Τμήμα Θεατρικών Σπουδών

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο

Αθηνών

[amalagel@theatre.uoa.gr](mailto:amalagel@theatre.uoa.gr)

**Βασίλης Ζακόπουλος**

Επίκουρος Καθηγητής

Τμήμα Θεατρικών Σπουδών

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο

Αθηνών

[vaszak@theatre.uoa.gr](mailto:vaszak@theatre.uoa.gr)

### **Περίληψη**

Η μελέτη παρουσιάζει μια εκπαιδευτική παρέμβαση σε μαθητές Δ' τάξης δημοτικού με στόχο την καλλιέργεια περιβαλλοντικής συνείδησης μέσω της συνδυασμένης αξιοποίησης της ανεστραμμένης μάθησης και των θεατρικών τεχνικών. Η παρέμβαση, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη, χρησιμοποίησε την πλατφόρμα e-class για την ασύγχρονη προετοιμασία των μαθητών και βιωματικές δράσεις στην τάξη. Στο δια ζώσης στάδιο εφαρμόστηκαν τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος, όπως παιχνίδια ρόλων και θεατρικοί αυτοσχεδιασμοί, με θέματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης. Η συλλογή δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίων, παρατήρησης και συζητήσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές ανέπτυξαν ενσυναίσθηση, συνεργασία και προβληματισμό, ενώ η θεατρική εμπλοκή ενίσχυσε τη σύνδεσή τους με τις έννοιες της αειφορίας. Ο συνδυασμός των δύο προσεγγίσεων αναδεικνύεται ως αποτελεσματικό μοντέλο βιωματικής μάθησης στο δημοτικό σχολείο.

### **Λέξεις-κλειδιά**

ανεστραμμένη τάξη, θεατρική εκπαίδευση, βιωσιμότητα, θεατρικές τεχνικές, βιωματική μάθηση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση

## **Abstract**

The study presents an educational intervention for fourth-grade elementary school students aimed at cultivating environmental awareness through the combined use of flipped learning and theatrical techniques. The intervention, in the context of education for sustainable development, used the e-class platform for asynchronous preparation of students and experiential activities in the classroom. In the live stage, educational drama techniques, such as role-playing and theatrical improvisation, were applied with environmental awareness themes. Data collection was carried out through questionnaires, observation, and discussions. The results showed that students developed empathy, cooperation, and critical thinking, while theatrical engagement strengthened their connection to the concepts of sustainability. The combination of the two approaches emerges as an effective model of experiential learning in primary school.

## **Keywords**

flipped classroom, theatre education, sustainability, theatre techniques, experiential learning, primary education, environmental awareness

## **Εισαγωγή**

Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη (ΕΒΑ) αποτελεί κεντρικό πυλώνα του 4ου Στόχου Βιώσιμης Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών (United Nations, 2015). Η ποιοτική εκπαίδευση, που προάγει τη βιωσιμότητα και τις αξίες της ενεργού πολιτεότητας, απαιτεί την αξιοποίηση σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων που ενισχύουν τη συμμετοχή, την ενσυναίσθηση και την αναστοχαστική σκέψη. Όπως επισημαίνει και η Howell (2021), η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη προϋποθέτει την καλλιέργεια αξιών, την ενδυνάμωση των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα και τη χρήση ενεργητικών, βιωματικών και συνεργατικών παιδαγωγικών μεθόδων.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία εξετάζει πώς η ανεστραμμένη τάξη σε συνδυασμό με τις θεατρικές τεχνικές μπορεί να υποστηρίξει τη βιωματική μάθηση και να καλλιεργήσει οικολογική συνείδηση στους μαθητές του δημοτικού. Η έρευνα στηρίχθηκε σε μια ποιοτική μελέτη περίπτωσης, με στόχο να διερευνηθεί πώς οι μαθητές αντιλαμβάνονται και εσωτερικεύουν έννοιες της αειφορίας μέσα από βιωματικές δράσεις.

## **Θεωρητικό πλαίσιο**

### ***Η προσέγγιση της ανεστραμμένης τάξης***

Καθώς ένας από τους δεκαεπτά παγκόσμιους στόχους της βιώσιμης ανάπτυξης είναι η ποιοτική εκπαίδευση, μια εκπαίδευση ισότιμη που θα προάγει ευκαιρίες για διαβίου μάθηση, όλοι οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και να καλλιεργήσουν δεξιότητες, ώστε να προάγουν μέσω της εκπαίδευσης τη βιώσιμη ανάπτυξη, τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά και την αναγνώριση της συμβολής κάθε πολιτισμού στη βιώσιμη ανάπτυξη (United Nations, 2015). Τα πανεπιστήμια και τα σχολεία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία των αρχών της αειφορίας. Ωστόσο, ποιες μέθοδοι είναι αποτελεσματικές για την εμπλοκή των μαθητών-φοιτητών στην κατανόηση της σημασίας της βιώσιμης ανάπτυξης και την εισαγωγή τους σε νέες προοπτικές για την πραγματοποίηση αλλαγών;

Η μεθοδολογία της ανεστραμμένης τάξης είναι μια πιθανή εναλλακτική λύση για την παιδαγωγική ανανέωση, όπως ισχυρίζονται οι Buil-Fabregá, Martínez Casanovas, Ruiz-Munzón & Leal Filho (2019). Η ανεστραμμένη τάξη είναι ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευτικοί παρέχουν μια ποικιλία μαθησιακών πόρων, ώστε οι μαθητές να μπορούν να ολοκληρώσουν τη διαδικασία μεταφοράς γνώσεων πριν από το μάθημα. Όταν βρεθούν στην τάξη, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μπορούν να ολοκληρώσουν την εσωτερική της γνώσης απαντώντας σε ερωτήσεις αλλά και μέσω συνεργατικών διαβουλεύσεων και διαδραστικών ανταλλαγών. Όπως τονίζει και η Howell (2021) μια αποτελεσματική εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη απαιτεί παιδαγωγικές μεθόδους που περιλαμβάνουν ενεργητική μάθηση, βιωματική καθώς και συνεργατικές, μαθητοκεντρικές δραστηριότητες. Η εκπαίδευση για τη βιώσιμη ανάπτυξη δεν αφορά μόνο την ενσωμάτωση της αειφορίας στα προγράμματα σπουδών αλλά και στην παιδαγωγική. Θα πρέπει να εφαρμόζεται μια διαδραστική παιδαγωγική που να προωθεί την αυτονομία και την αυτοκαθοδήγηση στη μαθησιακή διαδικασία, τη δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων, αλλά και τη συνεργασία. Είναι κοινά αποδεκτό ότι η παραδοσιακή διδασκαλία με διαλέξεις δεν προωθεί την εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα, καθώς δεν προωθεί τη συμμετοχή, τη συνεργασία και το άνοιγμα σε διαφορετικές προοπτικές.

Σύμφωνα με την Howell (2021) η εφαρμογή της ανεστραμμένης τάξης δημιουργεί χρόνο στην τάξη για αναστοχαστική και ενεργητική μάθηση. Οι εκπαιδευόμενοι προσλαμβάνουν τις πληροφορίες εκτός τάξης και χρησιμοποιείται ο χρόνος της τάξης για μαθησιακές δραστηριότητες που είναι ενεργητικές και κοινωνικές. Προωθείται η ενεργός εμπλοκή με το περιεχόμενο, τον διδάσκοντα και τους άλλες μαθητές αντί της παθητικής πρόσληψης του περιεχομένου από τον ίδιο τον διδάσκοντα (Cheng, Ritzhaupt & Antonenko, 2019; Ozdamli & Asiksoy, 2016).

Η προσέγγιση της ανεστραμμένης τάξης, η οποία είναι μια δημοφιλής και ενεργητική προσέγγιση, είναι ένας τύπος μικτής μάθησης που εντάσσεται στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο/Η μαθητής/τρια αντί να παρακολουθεί την παράδοση των μαθημάτων στην τάξη, παρακολουθεί την παράδοση από το σπίτι μέσω ψηφιακών εργαλείων. Το περιεχόμενο των μαθημάτων, τα τεχνολογικά μέσα και οι εκπαιδευτικές τεχνικές διαμορφώνονται σύμφωνα με τις ανάγκες της τάξης. Στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως και στην ανεστραμμένη τάξη δίνεται βάρος σε διδακτικές μεθόδους και ψηφιακά εργαλεία που οδηγούν τους μαθητές στη διερευνητική μάθηση, στην επεξεργασία της γνώσης, στην αυτονομία και στη συνεργατικότητα). Ο εκπαιδευτικός καλείται να επιδείξει ιδιαίτερη προσοχή στον επανασχεδιασμό του μαθήματος, καθώς η μικτή μάθηση δεν περιορίζεται στη μεταφορά του περιεχομένου σε ψηφιακή μορφή, αλλά απαιτεί τη δημιουργία αποτελεσματικών μαθησιακών περιβαλλόντων (Μακρή & Ζακόπουλος, 2023, Μουζάκης, Δανοχρήστου & Κουτρομάνος, 2021). Όσον αφορά στις παραστατικές τέχνες, όπως το θέατρο, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται με συνδυασμό διαζώσης και εξ αποστάσεως μαθημάτων, γιατί στο επίκεντρο είναι η αλληλεπίδραση διδασκόντων και διδασκομένων. Αν και η εξ αποστάσεως διδασκαλία στον τομέα του θεάτρου δεν είναι δημοφιλής μέθοδος, ωστόσο κερδίζει έδαφος λόγω της ευελιξίας που προσφέρει (Καρανικόλα, Κουτσούμπα & Μανούσου, 2021).

Ένας απλός ορισμός για την ανεστραμμένη τάξη θα ήταν ότι «αυτό που γίνεται στο σχολείο γίνεται στο σπίτι, οι εργασίες που γίνονται στο σπίτι ολοκληρώνονται στην τάξη». Οι μαθητές παρακολουθούν το θεωρητικό μέρος του μαθήματος στο σπίτι μέσω βίντεο ή παρουσιάσεων, κρατούν σημειώσεις και προετοιμάζουν ερωτήσεις για αυτά που δεν κατάλαβαν. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος πραγματοποιούνται υποστηρικτικές δραστηριότητες, όπως η από κοινού εύρεση απαντήσεων στις

ερωτήσεις που είχαν προετοιμάσει πριν από το μάθημα, ομαδικές εργασίες, επίλυση προβλημάτων, συζήτηση και εξαγωγή συμπερασμάτων. Μέσω της ανεστραμμένης τάξης η ευθύνη της μάθησης μεταφέρεται από τον δάσκαλο στον μαθητή (Kim, Kim, Khera, & Getman, 2014). Οι τέσσερις πυλώνες της ανεστραμμένης μάθησης περιλαμβάνουν ένα ευέλικτο περιβάλλον, μια κουλτούρα μάθησης, ένα σκόπιμο περιεχόμενο και έναν επαγγελματία εκπαιδευτικό (Graziano, 2016).

Όπως επισημαίνουν και οι Μακρή & Ζακόπουλος (2023), η ανεστραμμένη τάξη ακολουθεί το τρίπτυχο: 1. Πριν την τάξη: Όπου οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε ψηφιακό υλικό που μπορεί να είναι αναρτημένο σε κάποια πλατφόρμα, το μελετούν αυτόνομα, αλληλεπιδρούν μαζί του και σημειώνουν τυχόν ερωτήματα. 2. Μέσα στην τάξη: Οι μαθητές διατυπώνουν τις απορίες τους μέσα στην τάξη, συζητούν με τον διδάσκοντα, πραγματοποιούν ομαδικές εργασίες, παιχνίδια και επιλύουν προβλήματα. 3. Μετά την τάξη: Οι μαθητές επανεξετάζουν το υλικό, το αξιολογούν και προσπαθούν να βρουν τρόπους να το συνδέσουν με καταστάσεις της καθημερινότητας.

### **Θεατρικές δράσεις και εκπαίδευση για την αειφορία**

Η εκπαίδευση για τη βιωσιμότητα, σύμφωνα με τους Lehtonen, Osterlind & Viirret (2020), απαιτεί ολιστικές προσεγγίσεις που συνδυάζουν γνώση, κριτική σκέψη, δράση, συμμετοχή και συναίσθημα. Το δράμα και οι θεατρικές τεχνικές ενισχύουν την ικανότητα δράσης και κοινωνικής αλλαγής, καλλιεργώντας ενεργό πολιτειότητα και θετικό μαθησιακό κλίμα. Μέσα από αυτοσχεδιασμούς, παιχνίδια ρόλων και αφηγήσεις ιστοριών, οι μαθητές αναπτύσσουν ενσυναίσθηση και διερευνούν αξίες και στάσεις που συνδέονται με τη βιωσιμότητα. Καθώς τα περιβαλλοντικά ζητήματα συχνά προκαλούν έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις, οι καλλιτεχνικές προσεγγίσεις συμβάλλουν στην κατανόηση των συνειδητών και ασυνείδητων στάσεων απέναντι σε αυτά.

Η McNaughton (2014) υπογραμμίζει ότι το δράμα λειτουργεί ως εργαλείο μάθησης, ιδιαίτερα μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και τις θεατρικές συμβάσεις (όπως η ακίνητη εικόνα ή η παρακολούθηση της σκέψης), που επιτρέπουν στους μαθητές να κατανοήσουν ιδέες και συναισθήματα από πολλαπλές οπτικές. Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει συχνά στον ρόλο του συντονιστή ή συμπαίκτη, ενισχύοντας τον

αναστοχασμό των μαθητών για τις εμπειρίες και τις επιλογές τους. Οι Zakoroulos, Makri, Ntanos & Tampakis (2023) αναδεικνύουν ότι η σύνδεση θεατρικών πρακτικών με ψηφιακές τεχνολογίες ενισχύει τη βιωματική εμπάθυση, τη δημιουργικότητα, την περιβαλλοντική ενσυναίσθηση και τη συνεργασία.

Σύμφωνα με τις Aghamelu (2023) και Moreno-Fernandez (2020), το θέατρο διαθέτει υψηλή παιδαγωγική αξία ως εργαλείο για την προσέγγιση κοινωνικοπεριβαλλοντικών θεμάτων. Ο μαθητής από παθητικός δέκτης μετατρέπεται σε ενεργό δημιουργό, διερευνά προβλήματα και προτείνει λύσεις, ενώ καλλιεργεί επικοινωνιακές και κριτικές δεξιότητες. Το θέατρο συμβάλλει καθοριστικά στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, ιδιαίτερα όταν συνδέεται με ζητήματα της καθημερινότητας, όπως η ανακύκλωση ή η διαχείριση ενέργειας και νερού.

Παρομοίως, οι Baskerville & Anderson (2021) τονίζουν ότι το δράμα, ως τέχνη και βιωματική διαδικασία, ενεργοποιεί τη γνωστική και συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών, καλλιεργώντας αυτοπεποίθηση, κριτική σκέψη και ενσυναίσθηση. Μέσα από τη «μάθηση μέσω του δράματος» και «μάθηση στο δράμα», τα παιδιά διερευνούν τη ζωή, αναπτύσσουν φαντασία και θετικές κοινωνικές σχέσεις. Τα παιχνίδια ρόλων λειτουργούν ως δημιουργικές μέθοδοι διδασκαλίας, ενισχύοντας την αλληλεπίδραση και τη συλλογική νοηματοδότηση της γνώσης.

Οι Παπαδόπουλος (2010, 2015) και Mamali & Papadopoulos (2021) επισημαίνουν ότι οι θεατρικές δράσεις φέρνουν την τέχνη στον κόσμο των παιδιών, προωθώντας τη φαντασία, τη σωματική έκφραση και τον αναστοχασμό. Μέσα από φανταστικές ιστορίες, οι μαθητές κατανοούν την πολυπλοκότητα της κοινωνικής πραγματικότητας, ενώ οι θεατρικές τεχνικές —όπως οι εκφραστικές αναπαραστάσεις ή οι τεχνικές αναστοχασμού— ενισχύουν τη διερεύνηση και τον μετασχηματισμό των εμπειριών τους. Δημιουργείται επομένως ένα περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης όπου μέσα από το βιωματικό, το παιγνιώδες και το αυθεντικό διερευνάται η κοινωνική πραγματικότητα και ο ρόλος του ανθρώπου.

Επιπρόσθετα, το θέατρο και το δράμα ως τρόπος διδασκαλίας της επιστήμης έχει αναδειχθεί ως υποπεδίο της θεατρικής-δραματικής εκπαίδευσης για τη διδασκαλία των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος και αποτέλεσε έναν δημιουργικό τρόπο προσέγγισης της επιστήμης. Το δράμα ή οι δραματικές δραστηριότητες οδήγησαν στην εμφάνιση των επιμέρους θεατροπαιδαγωγικών μορφών ή

δραστηριοτήτων για τα μαθήματα φυσικών επιστημών, ενώ ταυτόχρονα παρουσίασαν κοινά σημεία εφαρμογής για τους κλάδους των ανθρωπιστικών επιστημών. Οι μαθητές είναι δημιουργικοί νοηματοδότες κυρίως μέσω των τεχνών και αφήνουν τη φαντασία τους να αναπτυχθεί και δίνουν μεγαλύτερη ώθηση στις γνώσεις τους (Φανουράκη, 2023).

### **Η συμβολή του δράματος στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21<sup>ου</sup> αιώνα**

Σύμφωνα με τον McCandless (2023) το θέατρο είναι παντού γύρω μας. Δεν συμβαίνει μόνο στη σκηνή. Διαχέεται οργανικά στη διδασκαλία πολυάριθμων δεξιοτήτων ζωής, είτε το συνειδητοποιούμε είτε όχι. Η ιδέα είναι ότι κάθε άτομο στην κοινωνία παίζει έναν ρόλο, χαρακτήρα, είτε το γνωρίζει είτε όχι, σε αυτή την παραγωγή που ονομάζουμε ζωή σε αυτή τη σκηνή που ονομάζουμε γη. Το θέατρο είναι τόσο διαποτισμένο με την καθημερινή μας ζωή λόγω της ποικιλίας των σκοπών του και των πολλαπλών χρήσεων του. Χρησιμοποιείται στην αφήγηση ιστοριών, στην ψυχαγωγία, στην επαγγελματική σταδιοδρομία και στην εκπαίδευση. Μέσω αυτής της πολύπλευρης αξιοποίησης, το θέατρο διδάσκει μια μέθοδο μάθησης που εκτείνεται πολύ πέρα από την ίδια την περιοχή περιεχομένου του δράματος και οι δεξιότητες ζωής που ενισχύονται από το θέατρο είναι πολυάριθμες.

Ομοίως και σε μια ποιοτική μελέτη των McCammon, Saldana, Hines & Omasta (2011) διαπιστώθηκε ότι μαθητές λυκείου που συμμετείχαν σε θεατρικές δράσεις ωφελήθηκαν σημαντικά όσον αφορά την ενισχυμένη ανάπτυξη ακαδημαϊκών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Η αυξημένη αυτοπεποίθηση, οι δεξιότητες δημόσιας ομιλίας, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η ομαδική συνεργασία, η ηγετική εμπειρία, η διαχείριση του χρόνου, η κοινωνική ευαισθητοποίηση, η συναισθηματική νοημοσύνη και η ενσυναίσθηση ήταν μερικές από τις δεξιότητες που οι ενήλικες ανέφεραν ότι ενισχύθηκαν ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στις θεατρικές δράσεις του σχολείου. Παρόμοια αποτελέσματα αναδείχτηκαν και στην έρευνα του Vallack (2015) σε ένα γυμνάσιο στην Αυστραλία, όπου μαθητές Γυμνασίου πήραν συνέντευξη από μια ομάδα μαθητών γυμνασίου σχετικά με τον εκφοβισμό και τον διαδικτυακό εκφοβισμό. Χρησιμοποίησαν τις πληροφορίες που αποκόμισαν από τις συνεντεύξεις για να γράψουν ένα πρωτότυπο σενάριο σχετικά με το θέμα αποκτώντας δεξιότητες σκέψης ανώτερης τάξης και συναισθηματική ενσυναίσθηση. Ένωσαν πιο

συνδεδεμένοι με την ιστορία και τα ζητήματα που αντιμετώπιζαν οι μαθητές του Γυμνασίου, αφού μπορούσαν να δουν μέσα από τα μάτια των μαθητών. Έτσι, το θεατρικό παιχνίδι ρόλων είχε επιρροή στη διδασκαλία μιας έννοιας που οι μαθητές μπορούσαν να δουν, να ακούσουν και να βιώσουν προσωπικά, γεγονός που είχε ως αποτέλεσμα ένα βαθύτερο επίπεδο μάθησης.

Στις παραπάνω έρευνες προστίθενται και τα αποτελέσματα της έρευνας των Dima, Kaiafa & Tsiaras (2020), σύμφωνα με την οποία, οι μαθητές που παρακολούθησαν τα θεατρικά εργαστήρια τα οποία βασίστηκαν στις αρχές του εκπαιδευτικού δράματος, ενίσχυσαν δεξιότητες όπως αφαίρεση, επαγωγή, αξιοπιστία, παρατήρηση, αναγνώριση και αντιμετώπιση προβλημάτων. Ακόμη και οι πιο αδύναμοι χαρακτήρες άρχισαν σιγά σιγά να εκφράζουν τις απόψεις τους. Οι μαθητές άρχισαν να εμπιστεύονται και να συνεργάζονται μεταξύ τους. Μέσω των θεατρικών εργαστηρίων οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να εξετάσουν όλα τα δεδομένα του προβλήματος, να ακούσουν τις απόψεις των άλλων, να τις αξιολογήσουν και να οδηγηθούν στην εξαγωγή των δικών τους συμπερασμάτων. Ως εκ τούτου, η πειραματική έρευνα αποκάλυψε ότι το εκπαιδευτικό δράμα, ως καινοτόμο εργαλείο, μπορεί να επηρεάσει και να ενισχύσει την κριτική σκέψη των παιδιών του δημοτικού σχολείου.

### **Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της παιδαγωγικής αποτελεσματικότητας ενός συνδυαστικού μοντέλου ανεστραμμένης τάξης (μέσω eclass) και θεατρικών δράσεων (παιχνίδια ρόλων και μαθητική δημιουργία/παρουσίαση σεναρίων) στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη. Επιμέρους στόχοι ήταν: Διάγνωση πρότερων αντιλήψεων/γνώσεων των μαθητών/τριών για αειφορία-βιωσιμότητα και καθημερινές πρακτικές προστασίας του περιβάλλοντος. Αποτίμηση της συμβολής της ανεστραμμένης τάξης στην κατανόηση εννοιών και στην αρχική ενεργοποίηση των μαθητών/τριών. Αποτίμηση της επίδρασης των θεατρικών τεχνικών στην ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών και στην πρόθεση ανάληψης περιβαλλοντικής δράσης. Καταγραφή εμπειριών, συναισθημάτων και δυσκολιών των μαθητών/τριών και η συνολική αξιολόγηση της παρέμβασης ως προς τη σκοπιμότητα/εφαρμοσιμότητα σε δημοτικό σχολείο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν:

- Ποιες είναι οι προϋπάρχουσες γνώσεις και αντιλήψεις μαθητών/τριών για την αειφορία/βιωσιμότητα, την εξοικονόμηση ενέργειας και την προστασία του περιβάλλοντος;
- Σε ποιο βαθμό η ανεστραμμένη τάξη (μέσω e-class) ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών/τριών και διευκολύνει την κατανόηση προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον;
- Σε ποιο βαθμό οι θεατρικές τεχνικές (παιχνίδια ρόλων, δημιουργία/παρουσίαση σεναρίων) ευαισθητοποιούν και κινητοποιούν για ανάληψη δράσης σε περιβαλλοντικά ζητήματα;
- Ποιες είναι οι εμπειρίες, τα συναισθήματα και οι δυσκολίες των μαθητών/τριών από τη συμμετοχή στη δράση και ποιες προτάσεις βελτίωσης προτείνονται;

### **Μεθοδολογία**

Η εκπαιδευτική παρέμβαση ξεκίνησε τον Φεβρουάριο και ολοκληρώθηκε τον Μάιο του 2025. Αναφορικά με τον μεθοδολογικό σχεδιασμό η έρευνα αυτή αποτελεί μια μικρής έκτασης μελέτη περίπτωσης όπου αξιοποιεί μεθοδολογικά εργαλεία όπως η συμμετοχική παρατήρηση και τα ημιδομημένα ερωτηματολόγια που περιλαμβάνουν και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Η έρευνα εστίασε σε ποιοτική αποτίμηση εμπειριών και όχι σε συγκριτική προ-μετά αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε σε ένα τμήμα της Δ' τάξης ενός Δημοτικού σχολείου της Ανατολικής Αττικής. Πήραν μέρος οι 22 μαθητές της τάξης με την υποστήριξη και τη βοήθεια της εκπαιδευτικού του τμήματος. Η παρέμβαση εντάχθηκε στις δράσεις για τον ενεργό πολίτη και αξιοποιήθηκε η μία ώρα εβδομαδιαίως από τα εργαστήρια δεξιοτήτων. Οι γονείς των μαθητών ενημερώθηκαν για τη φύση της παρέμβασης, για την τήρηση ανωνυμίας/εχεμύθειας και για την εθελοντική συμμετοχή. Δεν συλλέχθηκαν προσωπικά δεδομένα πέραν των απολύτως αναγκαίων για την παιδαγωγική διαδικασία.

### **Ερευνητικά εργαλεία**

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας σε όλη τη διάρκεια της παρέμβασης με την τήρηση ημερολογίου τάξης. Ένα ημιδομημένο ερωτηματολόγιο στην e-class με κλειστού και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις τόσο για τη διερεύνηση της πρότερης γνώσης των μαθητών/τριών όσο και για την αποτίμηση/αξιολόγηση της παρέμβασης και τέλος, οι ομαδικές συζητήσεις και η ανατροφοδότηση εντός τάξης μετά τις δραστηριότητες και μετά το φεστιβάλ.

### **Ερευνητική διαδικασία**

Η παρέμβαση οργανώθηκε σε δύο φάσεις, στο πλαίσιο της ανεστραμμένης τάξης και της βιωματικής μάθησης μέσω θεατρικών δράσεων. Δημιουργήθηκε ψηφιακή τάξη στην πλατφόρμα e-class στην οποία εγγράφηκαν αρκετοί μαθητές. Αρχικά υπήρχε απροθυμία από αρκετούς μαθητές να εγγραφούν, καθώς έπρεπε να γίνει μια προετοιμασία για την εγγραφή από τους ίδιους τους γονείς τους. Μολονότι δεν συμμετείχαν όλοι/ες στις δραστηριότητες ή δεν παρακολουθούσαν πάντα το υλικό της e-class, συχνά προβάλλοντας ως δικαιολογία την έλλειψη χρόνου, όταν το περιεχόμενο συζητούνταν στην τάξη, οι μαθητές/τριες έδειχναν ενδιαφέρον και συμμετείχαν ενεργά στη συζήτηση και στις δράσεις. Στην πλατφόρμα αναρτήθηκαν βίντεο/υλικό για την αειφόρο και βιώσιμη ανάπτυξη, για οικολογικά σχολεία και τους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας και προστασίας του περιβάλλοντος. Στην τάξη οργανώθηκαν συζητήσεις και σχολιασμός του ψηφιακού υλικού με στόχο την κατανόηση των βασικών εννοιών και τη σύνδεσή τους με την καθημερινή ζωή τους. Η 2<sup>η</sup> φάση περιλάμβανε τις θεατρικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στην τάξη. Συγκεκριμένα, τα παιχνίδια ρόλων σε τρία σενάρια: 1. Θαλάσσια ρύπανση (ρόλοι: θάλασσα, δελφίνι, χελώνα Καρέτα-Καρέτα, τουρίστας, εργοστασιάρχης, ψαράς, δήμαρχος). 2. Προστασία δασών/πυρκαγιές (ρόλοι: δάσος, ζώα, άνθρωπος που ανάβει φωτιά, παιδί που παίζει με σπύρτα, δασοφύλακας, πυροσβέστης, εθελοντής). 3. Σκουπίδια & ανακύκλωση (ρόλοι: απλός κάδος, κάδος ανακύκλωσης, «σκουπίδια», μαθητής, εθελοντής, δήμαρχος). Οι ίδιοι/ες οι μαθητές/τριες επέλεξαν σε ποιο σενάριο θα συμμετέχουν χωρίς πίεση για συμμετοχή. Μετά το τέλος της δραστηριότητας ακολουθούσε συζήτηση και αξιολόγηση της δράσης τόσο από τους μαθητές όσο και από την εκπαιδευτικό, ώστε να διαπιστωθεί αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι και η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών.

Οι θεατρικές τεχνικές δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να δημιουργήσουν ένα δραματικό περιβάλλον στο οποίο εμβαθύνουν, να διερευνήσουν τη συμπεριφορά των ρόλων, τις σχέσεις των χαρακτήρων και τις δραματικές καταστάσεις και στο τέλος να αξιολογήσουν τη δράση τους. Μέσα από τα παιχνίδια ρόλων γίνεται διερεύνηση ενός προβλήματος, συζήτηση για τις συνθήκες που το προκάλεσαν και αναζητείται λύση. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με σύγχρονα προβλήματα και τα αντιμετωπίζουν με ευθύνη. Επιχειρηματολογούν, αντιπαραθέτουν απόψεις και αναγνωρίζουν αξίες μέσα από έναν διάλογο που δεν είναι προσχεδιασμένος αλλά κυριαρχεί ο αυθορμητισμός (Παπαδόπουλος, 2010).

Εκτός από το παιχνίδι ρόλων, ζητήθηκε από τους μαθητές να εργαστούν σε ομάδες και να δημιουργήσουν σύντομα θεατρικά σενάρια με θέμα την προστασία του περιβάλλοντος. Οι μαθητές/τριες αφέθηκαν ελεύθεροι/ες να επιλέξουν το θέμα με το οποίο θα ασχολούνταν. Ενημερώθηκαν ότι αφού θα έγραφαν τα θεατρικά σενάρια, θα τα παρουσίαζαν, όχι μόνο στην τάξη τους αλλά και στο φεστιβάλ που θα γινόταν τον Μάιο στην περιοχή τους. Πρόκειται για ένα φεστιβάλ που πραγματοποιείται κάθε χρόνο και συμμετέχουν σχολεία, σύλλογοι και διάφοροι φορείς. Το σύνολο της τάξης έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για το εν λόγω φεστιβάλ καθώς συμμετέχουν σχεδόν κάθε χρόνο με δράσεις. Τους δόθηκε ένα περιθώριο δύο-τριών εβδομάδων να προετοιμάσουν τα σενάρια τους, ώστε να αρχίσουν τις πρόβες παρουσίασης και να ετοιμάσουν τις ενδυμασίες τους και τα σκηνικά σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό των εικαστικών του σχολείου. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν στο φεστιβάλ και παρουσίασαν τα θεατρικά σενάρια που είχαν γράψει με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού της τάξης. Τα σενάρια που επέλεξαν να γράψουν είχαν τίτλους: α) «Η κραυγή της θάλασσας», β) «Η θάλασσα και τα σκουπίδια», γ) «Προστατέψτε το δάσος» και δ) «Ο κάδος που μιλάει». Καθώς οι μαθητές/τριες ζουν σε μια περιοχή δίπλα στη θάλασσα, η προστασία της είναι ένα θέμα που τους αγγίζει περισσότερο και φάνηκε και στην επιλογή των θεμάτων που έκαναν.

### **Ανάλυση δεδομένων**

Όσον αφορά στην ανάλυση των δεδομένων ακολουθήθηκε η θεματική ανάλυση που είναι μια ποιοτική μέθοδος εντοπισμού και περιγραφής των θεμάτων που προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε στην e-class για να διερευνηθούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών σχετικά με την «αιιφορία», τη «βιωσιμότητα», καθώς και τους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας και προστασίας του περιβάλλοντος απαντήθηκε από δώδεκα μαθητές. Στην ερώτηση: «Έχετε ακούσει ξανά τη λέξη αιιφορία;», δέκα μαθητές στους δώδεκα απάντησαν ότι δεν έχουν ξανακούσει τη λέξη και μόνο δύο απάντησαν θετικά. Στην επόμενη ερώτηση: «Αν ναι, τι ακριβώς σημαίνει;», ένας μαθητής απάντησε ότι η γη μπορεί να βγάλει καρπούς και μία μαθήτρια ότι είναι ένα πρότυπο παραγωγής που στοχεύει στο καλύτερο οικονομικό αποτέλεσμα. Από τις απαντήσεις τους διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές/τριες δε γνώριζαν τι σημαίνουν οι λέξεις «αιιφορία» ή «βιωσιμότητα» αν και κάπου τις είχαν ξανακούσει.

Ως προς τις επόμενες ερωτήσεις: «Πώς μπορείς να εξοικονομήσεις ενέργεια στο σπίτι σου; Γράψε 3 ενέργειες που βοηθάνε σε αυτόν τον σκοπό» και «Πώς μπορείς να εξοικονομήσεις ενέργεια στο σχολείο; Γράψε 3 ενέργειες που βοηθάνε σε αυτόν τον σκοπό», δέκα μαθητές απάντησαν ότι πρέπει να κλείνουν τα φώτα όταν βγαίνουν από ένα δωμάτιο και να κλείνουν το νερό όταν δεν το χρειάζονται. Ένας μαθητής συμπλήρωσε ότι δεν θα πρέπει να ξεχνάνε ανοιχτό τον θερμοσίφωνα και ένας μαθητής απάντησε ότι θα πρέπει να γίνεται χρήση της ηλιακής, αιολικής ενέργειας καθώς και της ενέργειας του νερού. Όσον αφορά στους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας στο σχολείο έντεκα μαθητές απάντησαν ότι θα πρέπει να κλείνουν τα φώτα μετά το μάθημα και τις βρύσες όταν δεν χρειάζονται το νερό. Ένας μαθητής απάντησε ότι δεν θα πρέπει να χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικές μηχανές και να γράφουν οι μαθητές αντί να χρησιμοποιούν τις φωτοτυπίες.

Στην ερώτηση: «Πώς μπορούμε να μειώσουμε τα σκουπίδια που παράγουμε; Γράψτε 3 προτάσεις που θα βοηθούσαν στη μείωση των σκουπιδιών.», όλοι/ες οι μαθητές/τριες ανέφεραν την ανακύκλωση και το να μη χρησιμοποιούνται προϊόντα μιας χρήσης. Ένας μαθητής συμπλήρωσε να γίνονται εκδρομές στη θάλασσα για να μαζεύουν οι μαθητές/τριες τα σκουπίδια που υπάρχουν. Σχετικά με την ερώτηση: «Ποιες από τις παρακάτω πράξεις βοηθάνε στην προστασία του περιβάλλοντος; Α. Ανακυκλώνω χαρτί, πλαστικό και γυαλί. Β. Πετάω τα σκουπίδια στον δρόμο. Γ. Κλείνω το φως, όταν βγαίνω από το δωμάτιο ή την τάξη. Δ. Αφήνω το νερό να τρέχει, όταν πλένω τα δόντια μου. Ε. Φυτεύω δέντρα» και οι δώδεκα μαθητές/τριες απάντησαν το

A, το Γ και το E. Εντυπωσιακό είναι ότι όλοι οι μαθητές απάντησαν θετικά στην ερώτηση «Θα ήθελες να κάνουμε περισσότερες δράσεις για το περιβάλλον στο σχολείο μας; Πρότεινε μερικές»:

Μαθητής (Μ) 1. «Ναι, να συλλέγουμε λάμπες και να κάνουμε ανακύκλωση χαρτιού».

Μ2. «Να κάνουμε δεντροφύτευση και να μην αφήνουμε καυσαέρια στα δάση»

Μ3. «Ναι Θέλω. Έχω τόσες πολλές που δεν μπορώ να προτείνω.»

Μ4. «Πρέπει να κάνουμε ανακύκλωση και να μαζεύουμε τα σκουπίδια από τις παραλίες.»

Στην τελευταία ερώτηση: «Θεωρείς ότι είναι αναγκαία η προστασία του πλανήτη μας και γιατί;», όλοι/ες οι μαθητές/τριες απάντησαν θετικά:

Μ1 «Ναι, γιατί πρέπει να τον κρατήσουμε καθαρό τον πλανήτη μας»

Μ2 «Ναι είναι, γιατί κάποια μέρα δεν θα υπάρχει λουλούδι»

Μ3 «Ναι, γιατί εμείς οι άνθρωποι έχουμε μολύνει υπερβολικά τον πλανήτη μας»

Μ4 «Ναι, γιατί θα αρρωστήσουμε αν συνεχίσουμε να τον μολύνουμε».

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι μαθητές/τριες δεν είναι εξοικειωμένοι με έννοιες όπως «αιφορία» και «βιωσιμότητα». Ως προς τους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας στο σπίτι και στο σχολείο, οι απαντήσεις επικεντρώνονταν στο κλείσιμο των φώτων, στη λογική χρήση του νερού και των διάφορων ηλεκτρικών συσκευών. Στους τρόπους μείωσης των σκουπιδιών η ανακύκλωση είναι η κυρίαρχη απάντηση των παιδιών, όπως και η χρήση επαναχρησιμοποιούμενων υλικών. Όλοι/ες οι μαθητές/τριες συμφωνούν ότι ο πλανήτης χρειάζεται την προστασία μας και ο άνθρωπος θα πρέπει να αναλάβει πρωτοβουλίες με διάφορες δράσεις.

Μετά την ολοκλήρωση του φεστιβάλ και της δράσης, οι μαθητές/τριες έπρεπε να αξιολογήσουν την εκπαιδευτική παρέμβαση, να πουν πώς τους φάνηκε η εμπειρία, αν οι θεατρικές δράσεις τους ενθάρρυναν να συμμετέχουν, να ευαισθητοποιηθούν περισσότερο σε περιβαλλοντικά θέματα και αν θα άλλαζαν κάτι στην όλη διαδικασία. Για τον σκοπό αυτόν δημιουργήθηκε στην e-class ερωτηματολόγιο για να απαντήσουν οι μαθητές/τριες αλλά ακολούθησε και συζήτηση στην τάξη με την εκπαιδευτικό του τμήματος.

Στις πρώτες δύο ερωτήσεις: «Σου άρεσε ο τρόπος με τον οποίο έγινε η δράση, χρησιμοποιώντας αρχικά την e-class και μετά τη συζήτηση και τις δραστηριότητες στην τάξη;» και «Σε δυσκόλεψε που έπρεπε πρώτα μόνος/η να μελετήσεις το υλικό

στην e-class και μετά να συμμετέχεις στις δράσεις» και οι δώδεκα μαθητές/τριες απάντησαν ότι τους άρεσε η δράση και δε δυσκολεύτηκαν που έπρεπε πρώτα να μελετήσουν μόνοι/ες το υλικό.

Αναφορικά με την ερώτηση: «Γιατί νομίζετε ότι χρησιμοποιήσαμε θεατρικές δραστηριότητες στο μάθημα;», οχτώ στους δώδεκα μαθητές απάντησαν για να καταλάβουν και να έρθουν σε επαφή με τα προβλήματα της φύσης με έναν πιο εύκολο, γρήγορο και διασκεδαστικό τρόπο. Ένας μαθητής απάντησε ότι με αυτόν τον τρόπο περνάνε μηνύματα για την ανακύκλωση, ένας άλλος μαθητής ότι απλά περνάνε σημαντικά μηνύματα μέσω των θεατρικών δράσεων και δύο μαθητές/τριες απάντησαν ότι δεν είναι σίγουροι/ες για ποιο λόγο χρησιμοποιήθηκαν οι θεατρικές δραστηριότητες.

*Πίνακας 1 Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών/τριών*

Γιατί νομίζετε ότι χρησιμοποιήσαμε θεατρικές δραστηριότητες στο μάθημα;

M1 «Για να κατανοήσουμε το υλικό πιο γρήγορα και εύκολα.»

M2 «Για να καταλάβουμε και να έρθουμε σε επαφή με το πρόβλημα που έχει η φύση εξαιτίας του ανθρώπου.»

M3 «Για να περάσουμε σημαντικά μηνύματα στον κόσμο.»

M4 «Για να μάθουμε με πιο διασκεδαστικό τρόπο.»

Οι έντεκα από τους δώδεκα μαθητές απάντησαν θετικά στο αν πιστεύουν ότι βοήθησαν οι θεατρικές δράσεις να κατανοήσουν τη σημασία της προστασίας του περιβάλλοντος και μόνο μία μαθήτρια απάντησε ότι δεν τη βοήθησαν οι θεατρικές δράσεις. Στην ερώτηση: «Με ποιον τρόπο ακριβώς;», οι εννιά μαθητές/τριες ανέφεραν τα θεατρικά σενάρια που έγραψαν και έπαιξαν. Τόνισαν ότι το να παίζουν κάτι το νιώθουν και το καταλαβαίνουν πιο έντονα. Δύο μαθητές/τριες ανέφεραν τα βίντεο που είδαν στην eclass και τις συζητήσεις που έγιναν στην τάξη.

Απαντώντας στην ερώτηση: «Ποια θεατρική δράση σου άρεσε περισσότερο», δύο μαθητές/τριες ανέφεραν ότι τους άρεσαν όλες, ενώ οι υπόλοιποι δέκα εστίασαν στα θεατρικά σενάρια που οι ίδιοι/ες έγραψαν. Μάλιστα, δύο παιδιά τόνισαν πόσο

απόλαυσαν τη συμμετοχή τους στο φεστιβάλ παρουσιάζοντας αυτά που είχαν γράψει.

*Πίνακας 2 Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών/τριών*

Ποια θεατρική δράση σου άρεσε περισσότερο;

- M1 «Μου άρεσε πιο πολύ το σενάριο: Η θάλασσα και τα σκουπίδια»
- M2 «Μου άρεσαν τα σενάρια που κάναμε στην τάξη, που βρίσκαμε τα λόγια εκείνη τη στιγμή.»
- M3 «Η θεατρική δράση που μου άρεσε περισσότερο ήταν αυτή στο μαθητικό φεστιβάλ»
- M4 «Όλες μου άρεσαν»

Όσον αφορά στην ερώτηση: «Τι νομίζεις ότι έμαθες μέσα από τις θεατρικές δράσεις στις οποίες συμμετείχες;», μία μαθήτρια μόνο απάντησε ότι δεν έμαθε κάτι γιατί τα ήξερε ήδη, ενώ όλοι οι υπόλοιποι μαθητές απάντησαν πως κινδυνεύει το περιβάλλον και πρέπει να το βοηθήσουν και να μην το μολύνουν. Ένας μαθητής συμπλήρωσε ότι έμαθε να πετάει τα σκουπίδια στον σωστό κάδο.

*Πίνακας 3 Ενδεικτικές απαντήσεις μαθητών/τριών*

Τι νομίζεις ότι έμαθες μέσα από τις θεατρικές δράσεις στις οποίες συμμετείχες;

- M1 «Να αγαπώ και να προσέχω το περιβάλλον.»
- M2 «Πως το περιβάλλον κινδυνεύει και πρέπει να το βοηθήσουμε.»
- M3 «Έμαθα ότι πρέπει να μη μολύνουμε το περιβάλλον αλλά και να μην το ενοχλούμε.»
- M4 «Να πετάμε τα σκουπίδια στον σωστό κάδο, να μην μολύνουμε το περιβάλλον και τη θάλασσα.»

Αναφορικά με το ερώτημα: «Ένιωσες ότι οι θεατρικές δράσεις σου έδωσαν κίνητρο να θέλεις να συμμετέχεις και να μάθεις περισσότερα για την προστασία του περιβάλλοντος;» και οι δώδεκα μαθητές/τριες απάντησαν θετικά.

Απαντώντας στην ερώτηση: «Πώς ένιωσες όταν μιλούσες σε ρόλο και όταν έπρεπε να το παρουσιάσεις σε κοινό;», ένα παιδί απάντησε ότι ένιωσε φόβο στην αρχή αλλά μετά το ξεπέρασε, ένα άλλο απάντησε ότι ένιωσε τέλεια γιατί εξαιτίας των δράσεων οι άνθρωποι κατάλαβαν ότι δεν πρέπει να μολύνουν το περιβάλλον και οι υπόλοιποι/ες δέκα μαθητές/τριες απάντησαν ότι είχαν άγχος στην αρχή, αλλά μετά ήταν χαρούμενοι/ες.

Στην επόμενη ερώτηση: «Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε στις δράσεις και θα το άλλαζες;», μόνο ένα παιδί απάντησε ότι δεν ξέρει ενώ οι υπόλοιποι μαθητές/τριες απάντησαν ότι δεν θα άλλαζαν κάτι. Σε αυτή την ερώτηση ενώ αναμενόταν να γίνουν σχόλια από τους μαθητές ή να υποδείξουν σημεία προς βελτίωση, δυστυχώς οι απαντήσεις τους ήταν σύντομες χωρίς να εμβαθύνουν. Στην τελευταία ερώτηση: «Θα ήθελες να πεις ή να σχολιάσεις κάτι που σου έκανε εντύπωση από την όλη εμπειρία;», πάλι οι απαντήσεις των μαθητών ήταν σύντομες. Ένα παιδί δεν την απάντησε καθόλου, ένα άλλο απάντησε ότι του άρεσε που έφτιαξαν τις στολές και έπαιξαν και έγινε αληθινό αυτό που έγραψαν, ενώ τα υπόλοιπα δέκα παιδιά σημείωσαν ότι δεν έχουν να σχολιάσουν κάτι και τους άρεσαν όλα όσα έκαναν.

### **Αποτελέσματα**

Συνοψίζοντας, τόσο από τα ερωτηματολόγια που απάντησαν οι μαθητές/τριες, όσο και από τη συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας και τις συζητήσεις μέσα στην τάξη, διαπιστώνεται ότι οι μαθητές/τριες έχουν περιορισμένη γνώση βασικών εννοιών της βιώσιμης ανάπτυξης. Ωστόσο, εξέφρασαν υψηλή περιβαλλοντική ευαισθησία, καθώς όλοι απάντησαν θετικά στη σημασία προστασίας του πλανήτη και στην ανάγκη ανάληψης δράσεων. Οι απαντήσεις ανέδειξαν συναισθηματική εμπλοκή και αντιλήψεις κινδύνου («θα αρρωστήσουμε», «δεν θα υπάρχει λουλούδι»).

Η πρώτη φάση της παρέμβασης που υλοποιήθηκε με το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης συνέβαλε στην ενεργοποίηση των μαθητών/τριών. Παρότι υπήρχε αρχική απροθυμία εγγραφής στην e-class και αδυναμία μερικών παιδιών να παρακολουθήσουν το αναρτημένο υλικό, η διδακτική αξιοποίηση του υλικού στην τάξη προκάλεσε έντονο ενδιαφέρον. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ενεργά στη συζήτηση και ανέπτυξαν απορίες.

Η δεύτερη φάση της παρέμβασης στην οποία αξιοποιήθηκαν παιχνίδια ρόλων και δημιουργία θεατρικών σεναρίων, αποδείχτηκε εξαιρετικά αποτελεσματική. Μέσα

από τις θεατρικές δράσεις οι μαθητές/τριες συνειδητοποίησαν ότι το περιβάλλον κινδυνεύει και ότι πρέπει να βοηθήσουν όλοι. Είναι ένα θέμα το οποίο γνωρίζουν, ακούνε συνεχώς για τα προβλήματα που υπάρχουν αλλά πλέον τους αφορά περισσότερο. Οι θεατρικές δράσεις με την παιγνιώδη μορφή τους έδωσαν κίνητρο να συμμετέχουν και να μάθουν περισσότερα για τα προβλήματα της φύσης και τον τρόπο που μπορεί να βοηθήσει ο άνθρωπος. Θεώρησαν, όπως διαφαίνεται και από τις απαντήσεις τους, ενδιαφέρουσα την όλη εμπειρία, ότι δούλεψαν σε ομάδες τα παιχνίδια ρόλων, ότι συνεργάστηκαν δημιουργικά με συμμαθητές τους δημιουργώντας τα δικά τους θεατρικά σενάρια, ότι έπρεπε να σκεφτούν και τα ρούχα που θα φορούσαν στα δρώμενά τους και τέλος, ότι είχαν τη δυνατότητα να τα παρουσιάσουν και στο φεστιβάλ της περιοχής τους. Η συγγραφή των θεατρικών σεναρίων ενίσχυσε δεξιότητες συνεργασίας, δημιουργικής έκφρασης, λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και σχεδιασμού και οργάνωσης. Τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας συνάδουν με παρόμοια ευρήματα ερευνών (Zakopoulos et al., 2023, Moreno-Fernandez, 2020, McCandless, 2023, Dima, Kaiafa & Tsiaras, 2020, Baskerville & Anderson, 2021), σύμφωνα με τις οποίες μέσω των θεατρικών δράσεων οι μαθητές/τριες αποκτούν ενσυναίσθηση, συνεργάζονται, προβληματίζονται για αυτά που συμβαίνουν γύρω τους, ενεργοποιούνται και αναζητούν λύσεις.

### **Συζήτηση - Συμπεράσματα**

Μέσα από τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική παρέμβαση διαπιστώνεται η ανάγκη εστίασης σε διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας και σε εργαλεία που προωθούν τη βιωματική μάθηση και την αλληλεπίδραση. Με την εφαρμογή της ανεστραμμένης τάξης, δόθηκε περισσότερος χρόνος για δράσεις μέσα στην τάξη, για αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ των μαθητών, όπως επισημάνθηκε και στην έρευνα των Cheng, Ritzhaupt & Antonenko (2019) και Howell (2021). Οι μαθητές/τριες ανέλαβαν έναν ενεργό ρόλο στη μάθηση και ενισχύθηκε η αυτονομία τους καθώς αποφάσιζαν μόνοι/ες τον χρόνο που θα διαθέσουν στη μελέτη του υλικού και στην προετοιμασία για τις συζητήσεις και τις δράσεις μέσα στην τάξη.

Οι συζητήσεις με την εκπαιδευτικό της τάξης αλλά και οι θεατρικές τεχνικές έδωσαν τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να έρθουν σε επαφή τόσο με τις δικές τους αξίες, στάσεις, συμπεριφορές όσο και των άλλων, να τις αξιολογήσουν και να

προβληματιστούν. Τα παιχνίδια ρόλων, τα σενάρια που έγραψαν και η παράσταση που έδωσαν στο φεστιβάλ ήταν μια ευκαιρία να προβληματιστούν για περιβαλλοντικά ζητήματα, να εξετάσουν τη συμπεριφορά του ανθρώπου, να έρθουν σε επαφή με διλήμματα και να εξερευνήσουν τρόπους αντιμετώπισης των οικολογικών προβλημάτων και να προτείνουν λύσεις.

Η βιωματική μάθηση, η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε συλλογικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η βίωση ουσιαστικών και αυθεντικών εμπειριών με παιγνιώδη, ελκυστικό και ενδυναμωτικό τρόπο είναι απαραίτητη και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση της μεθόδου του δράματος στην εκπαίδευση όπως τονίζουν και οι Zourna και Paravassiliou-Alexiou (2022). Οι μαθητές/τριες της Δ' τάξης που συμμετείχαν στην έρευνα φάνηκαν να απολαμβάνουν την παιγνιώδη μορφή των δραστηριοτήτων καθώς δημιουργήθηκε ένα περιβάλλον όπου μπόρεσαν να διερευνήσουν αναδυόμενα και επίκαιρα ζητήματα που αφορούσαν το περιβάλλον από διάφορες οπτικές γωνίες, θέτοντας ανοιχτές ερωτήσεις και αναστοχαζόμενοι τις δικές τους εμπειρίες και δράσεις. Η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων των μαθητών/τριών όπως η συνεργασία, η κριτική σκέψη, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η αυτοπεποίθηση, η επίλυση προβλημάτων και η ανθεκτικότητα συνάδει με τα αποτελέσματα και άλλων ερευνών (Dima et al., 2020, McCandless, 2023, Vallack, 2015, Zourna & Paravassiliou-Alexiou, 2022).

Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση μπορεί να έχει πρακτικές εφαρμογές σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων. Ο συνδυασμός ανεστραμμένης τάξης και θεατρικών τεχνικών διευκολύνει την προετοιμασία των μαθητών/τριών και επιτρέπει την αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου για διερεύνηση, συνεργασία και συζήτηση ενισχύοντας τη βιωματική εμπλοκή, την έκφραση και την ενσυναίσθηση των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν λοιπόν να οργανώσουν το υλικό της ανεστραμμένης τάξης σε ψηφιακή πλατφόρμα όπως η eclass, με σύντομα βίντεο και δραστηριότητες προετοιμασίας. Κατά τη διαζώσης διδασκαλία μπορούν να αξιοποιηθούν δραματικές τεχνικές, όπως παιχνίδι ρόλων, αυτοσχεδιασμός και δημιουργία σύντομων σεναρίων, με θεματικές που συνδέονται με τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος ή με ζητήματα περιβαλλοντικής αγωγής. Η διαδικασία μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, καθώς ενισχύει τη συνεργασία, την ενεργητική μάθηση και τη δημιουργική έκφραση. Επιπλέον, η

αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών σε συνδυασμό με τη μικτή μάθηση αποτελεί ένα μοντέλο που μπορεί να υποστηρίξει μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ και να ενισχύσει τη συμμετοχικότητα. Τέλος, με κατάλληλη προσαρμογή του υλικού, η παρέμβαση μπορεί να υλοποιηθεί και σε μεγαλύτερες τάξεις ή σε διαθεματικά προγράμματα.

#### **Περιορισμοί της έρευνας - Μελλοντικές προτάσεις**

Το γεγονός ότι το δείγμα αποτελείτο από μαθητές/τριες ενός μόνο τμήματος της Δ΄ τάξης, σύνολο είκοσι δύο (22) μαθητές, δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Επιπλέον, μόνο οι δώδεκα από τους είκοσι δύο μαθητές συμπλήρωσαν τόσο το αρχικό ερωτηματολόγιο για τη διερεύνηση των προϋπαρχουσών γνώσεων, όσο και το ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της δράσης. Ενώ όλοι/ες οι μαθητές/τριες συμμετείχαν στις συζητήσεις και στις δράσεις μέσα στην τάξη, ειδικά στα παιχνίδια ρόλων και στη συγγραφή των θεατρικών σεναριών, υπήρχε ωστόσο απροθυμία ή δυσκολία από αρκετούς μαθητές να εγγραφούν στην ψηφιακή τάξη (e-class) και να μελετήσουν μόνοι/ες το υλικό. Ένας άλλος περιορισμός ήταν ο χρόνος που μπορούσε να διατεθεί από την ερευνήτρια και την εκπαιδευτικό της τάξης για την εν λόγω εκπαιδευτική παρέμβαση. Μπορούσε να διατεθεί, δηλαδή, μόνο μία ώρα από τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων και αυτό δυσκόλεψε την όλη δράση.

Προτείνεται, επομένως, μια μελλοντική έρευνα που να περιλαμβάνει περισσότερα τμήματα ενός σχολείου για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Επίσης, θα είχε ερευνητικό ενδιαφέρον η σύγκριση μιας διδακτικής εφαρμογής με θεατρικές τεχνικές για την κατανόηση της αειφορίας μιας συμβατικής μεθόδου διδασκαλίας σε σύγκριση με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aghamelu, H. U. (2023). Community theatre and environmental education: The Ukwu Orji bus park project. *AMA: Journal of Theatre and Cultural Studies*, 16(1). <https://www.journals.ezenwaohaetorc.org/index.php/AMA/article/view/2270>
- Baskerville, D., & Anderson, D. M. (2021). Responding to climate change: Developing primary children's capability to engage with science through drama. In P. J. White, J. Raphael, & K. van Cuylenburg (Eds.), *Science and drama: Contemporary and creative approaches to teaching and learning* (pp. 145–155). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-84401-1\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-84401-1_6)
- Buil-Fabrega, M., Martinez-Casanovas, M., Ruiz-Munzon, N., & Leal Filho, W. (2019). Flipped classroom as an active learning methodology in sustainable development curricula. *Sustainability*, 11(17), 4577. <https://doi.org/10.3390/su11174577>
- Cheng, L., Ritzhaupt, A. D., & Antonenko, R. (2019). Effects of the flipped classroom instructional strategy on students' learning outcomes: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*, 67(3), 793–824. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-9633-7>
- Dima, A., Kaiafa, E., & Tsiaras, A. (2020). Evaluation of the educational drama as an innovative method to be adopted by teachers in order to enhance critical thinking skills of students in primary school. *Open Journal for Educational Research*, 4(2), 103–116. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1285035.pdf>
- Fanouraki, C. (2023). Training students and teachers in theatre and science: An interdisciplinary drama-based research for science. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Studies*, 3(5), 1385–1388. <https://www.multiresearchjournal.com/admin/uploads/archives/archive-1698246292.pdf>
- Graziano, K. J. (2016). Flipped learning: Making the connections and finding the balance. In *Online teaching in K-12: Models, methods, and best practices for teachers and administrators* (pp. 131–146). Information Today. [https://www.researchgate.net/publication/311432692\\_Flipped\\_Learning\\_Making\\_the\\_Connections\\_and\\_Finding\\_the\\_Balance](https://www.researchgate.net/publication/311432692_Flipped_Learning_Making_the_Connections_and_Finding_the_Balance)
- Howell, R. A. (2021). Engaging students in education for sustainable development: The benefits of active learning, reflective practices and flipped classroom pedagogies. *Journal of Cleaner Production*, 325, Article 129318. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.129318>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. <https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/NURED263/%CE%8A%CF%83%CE%B1%CF%81%CE%B7%20%26%20%CE%A0%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%BA%CF%8C%CF%82%20%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%BC%CE%B5%CE%B8%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%20%CE%AD%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82%202015%20book.pdf>
- Καρανικόλα, Α. Κ., Κουτσούμπα, Μ., & Μανουσού, Ε. (2021). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση και παραστατικές τέχνες: Μία έρευνα δράσης του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στο μάθημα της μουσικής στο δημοτικό σχολείο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(3Α), 119–132. <https://doi.org/10.12681/icodl.3396>
- Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles. *The Internet and Higher Education*, 22, 37–50. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2014.04.003>

- Lehtonen, A., Österlind, E., & Viirret, T. L. (2020). Drama in education for sustainability: Becoming connected through embodiment. *International Journal of Education & the Arts*, 21(19). <https://doi.org/10.26209/ijea21n19>
- Μακρή, Α., & Ζακόπουλος, Β. (2023). Στάσεις, απόψεις και ετοιμότητα εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την εφαρμογή του μοντέλου ανεστραμμένης τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία. *13ο Πανελλήνιο και Διεθνές Συνέδριο «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*. Καβάλα, 29 Σεπτεμβρίου-1 Οκτωβρίου. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/7338/6639>
- Mamali, E., & Papadopoulos, S. (2021). Study on the synergy of theatre pedagogy and philosophy for children: A multi-disciplinary approach. *Epistēmēs Metron Logos*, (6), 14–21. <https://doi.org/10.12681/eml.27614>
- McCammom, L. A., Saldana, J., Hines, A., & Omasta, M. (2011). Lifelong impact: Adult perceptions of their high school speech and/or theatre participation. *Youth Theatre Journal*, 26(1), 2–15. <https://doi.org/10.1080/08929092.2011.569460>
- McCandless, T. (2023). *Theatrical role-play: A study on its impact on life skills of secondary education students* (Doctoral dissertation, Arizona State University). <https://www.proquest.com/docview/2850931009?fromopenview=true&pq-origsite=gscholar&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- McNaughton, M. J. (2014). From acting to action: Developing global citizenship through global storylines drama. *The Journal of Environmental Education*, 45(1), 16–36. <https://doi.org/10.1080/00958964.2013.804397>
- Moreno-Fernández, O. (2020). Theatre as a teaching resource to work on socio-environmental problems in primary education. *International Electronic Journal of Environmental Education*. <https://doi.org/10.18497/iejeeegreen.817608>
- Μουζάκης, Χ., Δανοχρήστου, Σ., & Κουτρομάνος, Ι. (2021). Η ανεστραμμένη τάξη στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Μια Ανασκόπηση της Διεθνούς Εμπειρίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 38-57. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.25451>
- Ozdamli, F., & Asiksoy, G. (2016). Flipped classroom approach. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 8(2), 98–105. <https://doi.org/10.18844/wjet.v8i2.640>
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). Παιδαγωγική του θεάτρου. Αυτοέκδοση.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2015). Ένταξη θεατρικών τεχνικών σε μαθησιακό πλαίσιο: Αυθεντική αξιολόγηση μαθησιακών στόχων. *Education Sciences*, 2015(2), 6–21. <https://doi.org/10.26248/edusci.v2015i2.1709>
- United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- Vallack, J. (2015). Theatre as education. *Australian Association for Research in Education*, 1–8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593808.pdf>
- Zakopoulos, V., Makri, A., Ntanos, S., & Tampakis, S. (2023). Drama/theatre performance in education through the use of digital technologies for enhancing students' sustainability awareness: A literature review. *Sustainability*, 15(5), 4219. <https://doi.org/10.3390/su15054219>

Zourna, C., & Papavassiliou-Alexiou, I. (2022). Developing students' skills through drama in education. In G. Kulhanek-Wehlend et al. (Eds.), *Doing democratic education in school and university* (pp. 145–155). LIT Verlag. [https://doi.org/10.52038/9783643511324\\_14](https://doi.org/10.52038/9783643511324_14)

**Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία**

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

**Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα:** Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

**Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN):** Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.